

Осипова Марина Валерьевна

ПРИРОДА ДЕТСКОГО ФИЛОСОФСТВОВАНИЯ

Специальность 09.00.13 – религиоведение, философская антропология,
философия культуры

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата философских наук

Екатеринбург 2006

Работа выполнена на кафедре истории философии Уральского
государственного университета им. А.М. Горького

Научный руководитель: доктор философских наук, профессор
Е.С. Черепанова

Официальные оппоненты: доктор философских наук, профессор
В.Д. Губин

кандидат философских наук
Н.С. Бастрова

Ведущая организация: Уральский государственный
педагогический университет

Защита состоится " 15 " июня 2006г. в 12 час. на заседании диссертационного
совета Д 212.286.02 по защите диссертаций на соискание учёной степени
кандидата философских наук при Уральском государственном университете
им. А.М. Горького по адресу: 620083, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 51, ком.
248.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Уральского
государственного университета им. А.М. Горького

Автореферат разослан " __ " _____ 2006г.

Учёный секретарь диссертационного совета
доктор философских наук, профессор

В.В. Ким

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Современный социально-политический кризис, связанный с национальной, религиозной, культурно-мировоззренческой конфронтацией различных социальных групп практически во всех регионах мира, ставит перед исследователями вопрос о воспитании толерантной личности. Проблема формирования толерантного сознания относится к числу наиболее значимых тем современных политических, педагогических и философских дискуссий. Обилие педагогических практик и программ, направленных на развитие толерантного сознания, пока ещё не привело к желаемому результату – к изменению установок личности в пользу толерантности как нравственной ценности. Остается открытым вопрос: что может быть имманентным условием формирования толерантного поведения? Теоретическая гипотеза предлагаемого рассуждения заключается в том, чтобы считать философствование ребёнка основанием и возможностью формирования толерантного поведения и, в конечном итоге, толерантной личности.

Современные поиски в области гуманизации образования и попытки воспитания толерантной личности привели к востребованности ресурса философии в современной системе образования. Практически с 90-х годов XX столетия в циклы инновационных предлагаемых курсов для детей входит философия для детей, указывая на то, что образование является необходимой частью развития и становления личности в новой социальной реальности, когда ценности предыдущих поколений не востребованы, когда время каждый день ставит человека в ситуацию кризиса, смены тех или иных приоритетов – это как раз и актуализирует проблему исследования.

Особенностью современной эпохи является то, что молодое поколение не принимает ценности предыдущего поколения открыто, в рамках традиций, то есть, нет методик и технологий, которые бы позволяли принимать традицию в качестве части ритуала. Ценности воспринимаются на

рациональном уровне, поэтому очень важно, чтобы ребенок научился философствовать, тогда он будет рассматривать ценности своих родителей не как в принципе чуждые, а как допустимые к рассмотрению, анализировать их и брать те, которые нужны ему.

В образовательной практике уже сложилось представление о том, что такое философия для детей, в чем природа детского философствования, но очевидно то, что педагогическое понимание содержания философии не является адекватным. С точки зрения концепций воспитания, философия – это элементарная познавательная деятельность, любое абстрактное рассуждение, а также развитие логики рационализации реальности. В предметную область философии пытаются вторгнуться теории воспитания, тем самым, они меняют само содержание философии. Образовательные технологии пресекают все богатство истории философии, ее ресурс текстов.

Несмотря на это важность инновационного образования, ориентированного на развитие индивидуальности ребёнка, которая должна быть им освоена в контексте сложившихся социальных связей и отношений, представляется сегодня максимально актуальной и ценной. Другими словами, ребёнок должен понять и признать собственную уникальность, неповторимость, оценить её по достоинству и найти себе ту социальную роль, которая ей соответствует. Именно поэтому произошла переоценка роли знания в образовании: помимо содержательной стороны предмета, теперь ценятся личностные изменения, которые происходят с учащимися в процессе его освоения.

Свидетельством поисков в этом направлении является открытие в 2005 году Н.С. Юлиной и другими ее коллегами общества «Философия - детям», в деятельность которого входит проведение конференций, посвященных проблемам осмысления и преподавания философии в школе. Участниками этих конференций и круглых столов являются не только взрослые, но и дети, которые пытаются создавать собственные философские тексты.

Вместе с тем следует отметить тот факт, что до сих пор еще не было предпринято исследования, в котором бы определялось, что же такое детское философствование, какова его роль для становления и развития человека, а также каково антропологическое содержание этого явления, в какой степени детская рефлексия может быть названа философской. Именно этим определяется актуальность и проблемность нашего исследования.

Очевидно, что в перспективе XXI века особенность межкультурных и межпоколенческих кризисов приведет к тому, что навыки философской рефлексии будут востребованы очень актуально. Поэтому именно сейчас необходимо выявить содержание этого феномена.

Степень разработанности проблемы. Прежде всего, следует отметить, что представленная тема исследования является новой для современной философской антропологии и носит междисциплинарный характер, так как для ее освоения требуется обращение и к философии в той части, где она исследует становление и развитие человека, его процессы идентификации и социализации; и к современным достижениям в области психологии и психоанализа, а также нельзя не учитывать тот опыт и те исследовательские итоги, которые на сегодняшний день имеет современная педагогика в сфере преподавания философии для детей. В этом плане можно отметить несколько направлений, которые имели для нашего диссертационного исследования наибольшее значение.

Во-первых, рассмотрение философствования как особого вида деятельности, в настоящее время специально не ведется. Однако, в некотором ряде работ можно отметить рассуждения на эту тему и принципиально важные положения, которые мы не могли обойти в своем исследовании. Это, прежде всего, работы авторов - представителей классической философии: Бердяев Н.А., Гуссерль Э., Декарт Р., Кант И., Ницше Ф., Хайдеггер М. и современных исследователей: Ахиезер А.С., Берлин И., Бернштейн Р., Джахья Л.Г., Долженко О., Каган М.С., Кемеров

В.Е., Лекторский В.А., Михайлов А.И., Соболев А.В., Суркова Н.А.; Франкфорт Г., Уилсон Дж., Якобсен Т.

Вторым направлением, в рамках которого можно говорить о звучании представленной темы, - являются работы, в которых рассматривается детство как феномен, детскость как черта каких-либо явлений культуры, ребенок как объект антропологического исследования. В этом аспекте хотелось бы выделить психологическое направление, которое представляют: Берн Э., Выготский Л.С., И.Е., Маслоу А.Г., Пиаже Ж., Фрейд А., Хейзинга Й., Эриксон Э., Юнг К. Стоит отметить исследование проблемы детства с точки зрения гуманистической педагогики Беляевой Л.А., Дудиной М.Н., Кеннеди Д., Кислова А.Г., Кларина М.В., Меттьюза Г.Б., Михайлова Ф.Т., Поддьякова А.Н., Юлиной Н.С. Осмысление феномена детства как еще и характеристики культур и явлений окружающего мира можно найти в работах: Дж. Локка, М. Монтеня, Ж.-Ж. Руссо, О. Шпенглера и других.

Большое значение для нашей работы имели исследования в области современной философской антропологии не только таких классиков как: Арендт Х., Гелен А., Кассирер Э., Плеснер Х., Шелер М., но и современных российских исследователей: Гагарин А.С., Губин В.Д., Любутин К.Н., Перцев А.В., Трубина Е.Г. и другие.

Основанием для последней части нашего исследования послужили те материалы и программы, которые разработаны в США в Институте продвижения программы «Философия для детей», основанном Метью Липманом; в 1974 г. в штате Нью-Джерси. Этот институт разработал программу «Философия для детей», которая включает элементы логики и этики, рассматриваемые на материале жизненных ситуаций.

Стоит особо отметить работы в рамках деятельности Института М. Липмана, опубликованные в журнале «Мышление» следующих авторов: Р. Бернштейн, Л. Грин, К. Линдоп, Д. Кеннеди, В. Тёджен, А. М. Наварро, Б. Хизен, К. Линдоп и другие.

Вместе с тем, несмотря на наличие богатой педагогической практики, и проработанности методологии в современном обществознании, в философской антропологии, в частности, и в современном психоанализе и психологии, до сих пор нет специального исследования, в котором бы рассматривалась природа детского философствования в антропологическом аспекте, тематическое содержание, деятельностные характеристики этого явления. Также предметно не исследовалась совместимость современной философии во всем многообразии ее практик, с теми методиками и технологиями преподавания философии, которые сегодня действуют. Это и определяет актуальность нашего исследования, его цель и задачи.

Объектом исследования являются истоки философствования в детстве и его антропологическое значение.

Предметом исследования выступает детское философствование как специфическая интеллектуальная практика, являющаяся неотъемлемой частью развития человека в его самоопределении и становлении.

Цель диссертации – исследование природы детского философствования.

Сформулированная таким образом цель потребовала решения следующих **задач**:

1. определить антропологические основания детского философствования;
2. выявить особенности философствования как деятельности;
3. проанализировать формы бытия детского философствования;
4. рассмотреть развитие детского философствования в современном образовании.

Теоретико-методологическое основание диссертационного исследования. Особенность феномена детского философствования и поставленная цель диктовали и своеобразие избранной методологии. В работе используется ряд формальных и содержательных методов, таких, как

сравнительный метод, герменевтический метод, метод описания. В контексте анализа самого продукта детского философствования мы использовали метод интерпретации.

Заявленная тема предполагает учет и анализ результатов междисциплинарных исследований. Философско-антропологический анализ универсальных способов бытия ребенка, выявление многообразия особенностей его философствования дает возможность привлечь результаты концептуализации философствования, полученные нефилософскими средствами. Мы не могли обойтись без привлечения некоторых методологических подходов в области современной психологии и педагогических исследований. Следует также сказать, что мы также использовали для исследования возможности современной методологии в области обществознания.

Научная новизна заключается, прежде всего, в том, что впервые выявлен и рассмотрен в антропологическом ключе феномен детского философствования; найдены возрастные особенности философствования; сделан акцент на тематическом содержании той философии, которая как текст, как речь воспроизводится в различных ситуациях ребенком.

Во-вторых, стоит отметить, что впервые исследуются особенности традиционных философских практик, таких как сомнение, вопрошание, диалогичность и целый ряд других в контексте рассмотрения уникальной речевой и интеллектуальной практик ребенка.

В-третьих, необходимо сказать, что данное исследование предпринято на новом, не вовлеченном до сих пор в научный оборот материале, в первую очередь тех исследований и практик, которые разработаны американским Институтом под руководством М. Липмана. Впервые в научный оборот вовлечены самостоятельно переведенные автором диссертационного исследования работы Р. Бернштейна, Л. Грин, Д. Кеннеди, К. Линдопа, М. Липмана, А.М. Наварро, К. Филипса, Н. Мичелли, А. Фрескет и Д. Масил, К. Мурриса, Л. Грин, Б. Хизен.

Практическая значимость диссертационного исследования.

Исследование природы детского философствования в рамках философской антропологии имеет большое значение для развития современных представлений о становлении и развитии личности, о развитии человека в современную эпоху, понимания природы детскости и ребенка в антропологическом контексте. Разработка данной темы очень важна и может иметь большое значение не только в рамках философской антропологии, но и в контексте параллельных исследований в смежных философских дисциплинах: гносеологии, онтологии; а, кроме того - в педагогике и психологии развития личности.

Результаты диссертационного исследования могут быть использованы при разработке специализированных курсов по философской антропологии для гуманитарных факультетов вузов, и кроме этого могут быть теоретическим обоснованием для педагогических и психологических исследований по проблеме детского философствования, а также могут найти применение в практических образовательных технологиях для разработки конкретных курсов по философии для детей в средней школе и при преподавании философии на младших курсах высших учебных заведений.

Апробация работы. Материалы данной диссертации стали основой докладов на Всероссийских научных конференциях: «Молодая мысль на пороге нового века» (Екатеринбург, 2000); «Социально-гуманитарное образование в средней и высшей школе: методологические и методические аспекты» (Екатеринбург, 2001); «Образование в культуре и культура образования» (Новосибирск, 2002); на Третьем Российском Философском конгрессе «Рационализм и культура на пороге третьего тысячелетия» (Ростов-на-Дону, 2002); на 27 Международном симпозиуме Л. Витгенштейна (Kirchberg am Wechsel, 2004); на первой международной научно-практической конференции «Философия детям» (Москва, 2005) и других.

На основе материалов диссертационного исследования были сделаны доклады на заседании кафедры истории философии Уральского

государственного университета им. А.М. Горького. Материалы диссертации использовались при обсуждении актуальных проблем философского образования, а также правовых аспектов феномена детства на семинарах в рамках научных школ, проводимых Уральским МИОН с 2003 по 2006 год.

Структура работы соответствует поставленной цели и обусловлена последовательностью и характером решаемых задач. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и библиографии, включающей 170 наименований. Объем текста – 167 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во «**Введении**» обосновывается актуальность темы, освещается степень ее разработанности, определяются цель и задачи диссертационного исследования, указывается методологическая основа, формулируется новизна исследования, теоретическая и практическая значимость работы, и ее апробация.

В первой главе «Теоретико-методологические основания проблемы» исследуется проблема антропологических оснований детского философствования и рассматривается философствование как деятельность, причем как деятельность взрослых, так и деятельность детей.

В первом параграфе «Антропологические основания детского философствования» рассматривается специфика постановки проблемы детства в истории философии и в русле современной антропологии. В ходе этого анализа мы видим, что до XX века детство не рассматривалось как самостоятельный период существования человека. Переворот произошел, когда в философии по-новому был поставлен вопрос о проблеме человека как основной, а человек стал рассматриваться в контексте его биологической предыстории. Однако и на этом этапе отдельного рассмотрения детства и ребенка как самостоятельного объекта исследования не состоялось в полной мере. В философскую антропологию XX века под влиянием психоанализа

были привнесены проблемы идентификации личности, диалогичности, разорванности внутреннего существования, которые осмыслились и, так или иначе, решались исходя из сохранившей свое влияние идеи преформизма.

Уже в рамках диалога просветителей и романтиков наметилось два подхода к пониманию того, что такое ребенок. С одной стороны, ребенок – это проекция к взрослому состоянию и задача, которую он должен поставить в горизонте своего личностного развития, заключается в том, чтобы стать взрослым, равноценным членом общества и приносить пользу этому обществу. Просветители в данном случае ссылаются на тот проект социального устройства, который характерен для этого исторического периода. Романтики же, напротив, указывают на то, что детство – это лучший период, более интересный, чем собственно взрослость и то, что ребенок самодостаточен и интересен, что отрицает предыдущую позицию просветителей.

А. Гелен, М. Шелер и другие исследователи рассматривают ребенка как биологическое существо, история человека у них начинается с дочеловеческого состояния и рассматривается как история вида в целом. Человека как индивидуальность логично рассматривать в процессе его становления, при этом яркой динамикой становления является детство и чем младше человек, тем ярче эта динамика проявляется. Таким образом, истоком взрослой антропологии является антропология детства.

Дискуссии в рамках философской антропологии не отменили актуальности идей, которые стали складываться применительно к детству в психоаналитической исследовательской практике, в которой определилась совершенно четкая установка, что ребенок есть самодостаточное существо, имеющее право на существование, на собственные переживания, на собственные, отдельные от взрослых, особенности духовного, эмоционального, нравственного, психического и социального развития. Более того, детство рассматривается как период существования человека, в котором появляются различные фобии последующей жизни.

Психоаналитические исследования подняли проблему идентичности и, соответственно, процесс социализации стал рассматриваться неразрывно с процессом идентификации, что углубило современное понимание детства как особого периода в развитии человека. Базируясь на современных теориях психоанализа, мы выявляем жизненные кризисы ребенка, которые наполняют его существование определенным событийным рядом. И в этом контексте мы находим основные экзистенциалы бытия ребенка, как впрочем и взрослого, к каковым относятся: жизнь и смерть, тайна рождения, страх, вина, судьба и свобода, стыд и другие.

Например, одним из истоков детского философствования являются переживания по поводу страхов, которые испытывает ребенок в детстве. «Человека пугает каждый шаг на пути в новое существование. Он всегда означает отказ от безопасного, сравнительно знакомого состояния ради нового, еще не освоенного. При каждом следующем шаге, на каждом новом этапе нашего рождения мы всякий раз испытываем страх»¹. В этом смысле можно говорить о пограничности бытия ребенка. Осмысление проблем, определяющих существование ребенка, встраивание их в иерархию собственных ценностей помогают ему уже на ранних стадиях развития формировать свою волю и жизненный стержень.

Таким образом, можно сказать, что в разные возрастные периоды ребенок переживает разные проблемы в соответствии с динамикой своего психического развития, со сменой социальных ролей. На каждом этапе степень его «метафизической тревоги»² остается прежней, меняется только тематическое наполнение тех вопросов и проблем, которые ставит перед собой ребенок.

Во втором параграфе первой главы «Философствование как деятельность» ставятся проблемы определения специфики философствования, рассматриваются особенности философствования в

¹ Губин В., Некрасова Е. Философская антропология: Учебное пособие для вузов. М., 2000. С. 19

² Эриксон Э. Молодой Лютер. Психоаналитическое историческое исследование. М., 1996. С.202

формальном тематическом ракурсе с тем, чтобы выявить особенности детского философствования и тех деятельностных характеристик, которые его сопровождают.

Описывая основные понятия метафизики, М. Хайдеггер говорил о том, что «философия есть только когда мы философствуем»¹. Нам же представляется, что процесс занятия философией может быть представлен в виде двух формул. Первая из них такова: философия – философствование – философия; а вторая: философствование – философия – философствование. В первом случае все субъективные факторы исключаются, а философствование представляется всего лишь средством, при помощи которого одна идея порождает другую.

Совершенно иной взгляд на философию предполагает формула «философствование – философия – философствование». При таком подходе акцент переносится на то, как один процесс человеческого мышления, осуществляемого в философской форме, воздействует на процесс другого философского мышления. Философствование рассматривается при этом, во-первых, как деятельность, неизбежно связанная с другими формами деятельности философствующего человека. Во-вторых, любое философское учение предстает всего лишь как относительный промежуточный результат, как более или менее удавшееся выражение субъективно развитых философских идей. В-третьих, и это является наиболее важным в связи с нашей темой, на процесс философствования можно влиять с помощью определенных образовательных технологий, направляя его, стимулируя и подталкивая в том или ином направлении.

Философствование оказывается деятельностью, которая характеризуется такими процессами как сомнение, вопрошание, речевая игра, умалчивание, рефлексивная деятельность, в ходе которой рационализированным образом создается либо классическая версия философствования, либо неклассические варианты. И неклассические

¹ Хайдеггер М. Основные понятия метафизики//Время и бытие. М., 1993. С. 327-333

варианты проявляются в том, что меняется тематика вопросов, сама форма вопросов и обсуждение этих вопросов трансформируется и принимает более афористичную, художественную форму: автор может играть с читателем в определенную интеллектуальную игру, предлагая поливариантность, диалогичность обсуждения той или иной проблемы.

В параграфе также рассматриваются основные исторические типы философствования, к каковым относятся сциентистски-ориентированный (научный), экзистенциалистский (антропологический) и теологический (религиозный) типы, которые, вероятнее всего, развиваются параллельно при том, что каждый имеет свой категориальный аппарат и аксиоматическую схему.

Процесс философствования понимается нами как исследование окружающего мира для определения своего места в нем; как нахождение самих границ познания отдельного человека, а также рассмотрение проблемы человеческого познания как такового; как особая форма деятельности, связанная с другими формами человеческой активности; философствование как особый род деятельности личности представляет собой способствование пониманию человеком самого себя в качестве уникального проявления жизни вообще и как творца культуры и истории. И, наконец, в ситуации жизненного выбора философствование может помочь человеку осмыслить накопленный предшествующими поколениями опыт и с необходимостью принять в качестве своих те ценности, которые впоследствии становятся для него жизненной ориентацией, практически значимым образцом.

Парадокс детского философствования заключается в том, что взрослых оно привлекает символичностью и афористичностью детских суждений и выводов, которые поражают их близостью к современным афористичным метафоричным и диалоговым формам философствования, которые существуют в виде реальных текстов. Но результат этой схожести совершенно иной. Точно также мы можем привести в качестве примера детский рисунок, который порой поражает своей колористикой, свободой

использования самых различных художественных приемов, мастерством и, таким образом, наводит взрослых на аналогии с существующими формами живописи, с такими направлениями, которые воплощены в нереалистических направлениях, таких как экспрессионизм, постэкспрессионизм, поп-арт и в значительной мере примитив.

Детское и взрослое философствование по своим элементам близки, но смысл, который вкладывает ребенок в свою деятельность, может быть не так трансцендентен, потому что чем старше человек, тем глубже трансценденция; с другой стороны, для ребенка вопросы жизни и смерти также актуальны, в той же степени важны, и их нерешенность может отражаться в дальнейшем на их психическом и личностном развитии.

Мы не можем с точностью определить возрастные характеристики детства, но, несомненно то, что в определенный возрастной период для ребенка актуальными становятся разные проблемы.

Во второй главе «Феномен детского философствования и перспективы современного образования» исследуются формы бытия детского философствования, а также поднимаются проблемы развития детского философствования в современном образовании.

Главной проблемой, которая встала перед нами, как перед исследователями, оказался вопрос какими материалами мы можем пользоваться. В данном случае у нас есть единственная база – это отзывы педагогов, впечатления родителей то, что находится в записях, то, чем пользуются, к примеру, психоаналитики при исследовании личности: впечатления, воспоминания, автобиографии, впечатления родителей и детей о том, как происходит философствование. Другая проблема, с которой мы сталкиваемся, заключается в том, что у детского философствования нет конкретного текста, у него нет автора, поэтому мы не можем исследовать эволюцию автора, но лишь рассматривать определенные периоды развития личности и в эти периоды какие-то проблемы и темы, которые непременно, так или иначе, актуализируются в жизни ребенка и рассматриваются им.

В первом параграфе «Детское философствование: формы бытия» мы рассматриваем детские размышления, которые несут на себе отпечаток сильных эмоций, но это отнюдь не снижает их философской насыщенности; исследуем состояния тревожности, взволнованности ребенка в глубинном, экзистенциальном понимании этого слова.

Акт философствования описан нами и как единовременный процесс, и как непрекращающаяся деятельность, которая осуществляется на протяжении всей жизни человека. При этом мы рассматриваем философствование в контексте основных, уже определенных в истории философии и в современной философии, событий и процессов познания. По той традиции интерпретации рациональности, которая сложилась в современном мире, условиями философствования являются сомнение, вопрошание, речевая игра, умалчивание, рефлексия.

Отличие детского сомнения от взрослого заключается в том, что для ребенка акт сомнения – это естественное состояние его возраста, оно не принудительное, тогда как для взрослого сомнение является гносеологическим принципом. Детское сомнение – это сомнение не в тех истинах, которые даны; его сомнение связано с определением самого себя в мире и с «помечанием» смысловыми характеристиками тех значимых частей этого мира, которые входят в его игровую деятельность, в освоение его собственного тела, поэтому это особенное сомнение.

Процедура сомнения как условие философствования неизбежно приводит к деятельности по производству вопросов о мире, бытии, смысле, ценностях. При этом вопрошание становится уже способом философствования. Детское вопрошание также отлично по своей сути от взрослого. Главный вопрос ребенка – почему? или зачем? Ребенок не просто пытается определить: что это? Ему важно понять какая связь между предметами существует? Вопрос: почему трава зеленая? – это не вопрос о природе зеленого цвета; ребенка интересует как связаны между собой трава, по которой он ходит, его дом, его мир. И вопрос: почему? – это вопрос

освоения ближайшего, установления связей в том мире, который он называет своим.

Необходимость ставить вопросы побуждает ребенка к развитию языка. При этом в контексте языкового конструирования ребенок, но не в меньшей мере и взрослый, не только осваивает абстрактные понятия, но и придает статус абстрактных понятий тем словам, которые имеют обыденное значение. Иначе говоря, он создает определенное понятийное поле в какой-либо языковой игре: универсализируются понятия, которые во взрослом сознании не могут быть абстрагированы, а с другой стороны, абстрактные понятия используются как названия конкретных вещей и предметов. Поэтому языковая игра и речевое творчество ребенка являются средством в его потребности философствования, познания, вопрошания о самом себе, о мире и о тех процессах, которые вокруг него происходят.

Интерпретация молчания как молчания о главном, достаточно долго развивалась в истории философии: в Средневековье, в Новое время и в современной философии XX века, которая вновь актуализирует проблему молчания, но применительно к детскому философствованию можно отметить тот факт, что очень часто ребенок задает вопросы именно таким образом, чтобы не назвать то, что его действительно волнует. Ребенок умалчивает то, что его тревожит именно в настоящий момент. В подростковом возрасте он не хочет спрашивать: почему его не любят, он будет молчать об этом, но задавать вопросы, которые косвенно свидетельствуют о значимости поставленной проблемы. Область его молчания указывает на особенности его взросления. Способ философствования в данном случае актуализирует молчание как часть постановки проблемы и решения проблемы в той философской картине мира, которую создает в процессе своего развития философствующий ребенок.

Важным условием философствования являются также навыки рефлексии, которые развиваются у ребенка в разном возрасте по-разному. Рефлексия как акт осознания абстрактных теоретических философских

проблем, ценностей, попытка определить границы собственного Я, границы собственного мира, требует во-первых, определенного уровня развития рациональности и, поэтому, чем старше ребенок, чем более он включен в познавательную деятельность, а также и в творческую деятельность (написание стихов, рассказов, переписка, создание дневников, рисование и прочее), тем более он готов видеть мир абстрактно и, соответственно, в пределах абстрактного мышления играть терминами и понятиями и предаваться философской рефлексии.

Особенностью проявления рефлексивных навыков в познании ребенка является детская логика. Это логика не понятий, а представлений и восприятий: там, где ученый употребляет в качестве терминов умозаключения, абстрактные понятия, ребенок использует чувственные образы, хотя связи между терминами-образами – логические. Образный компонент детского мышления неизбежно накладывает отпечаток на его структуру: допускаются логические ошибки.

Детская логика дает возможность связывать здесь-бытие ребенка, его сегодняшнее существование, его личностные переживания с универсальными, предельными, трансцендентными вопросами и темами. Она во многом формирует символическое содержание и содействует созданию определенного образа, именно поэтому философствование ребенка скорее близко философствованию как искусству, чем созданию строгой интеллектуальной картины мира.

И, наконец, важной составляющей детского философствования является игра. Игра, как часть деятельности ребенка, является условием его взросления, становления и развития. Игровая деятельность проявляется в акте сомнения, когда ребенок начинает играть окружающим миром, как вовлеченным в его мир вещей, предметов, на равных. Он может «играть» проблемой жизни и смерти также, как он играет со своими игрушками; перебрасывать слова из одной сферы в другую, создавая какие-то парадоксальные неологизмы, парадоксальные вопросы. Также в процессе

игры происходит освоение рефлексивных навыков и, совершенно очевидно, что способность философствования, а также освоения классической метафизической традиции философствования или более современных форм философствования непосредственно связана с игрой понятиями. Поэтому освоение игровой деятельности, в том числе и речевой, является частью и условием освоения философствования как способа деятельности ребенка.

Мы пришли к выводу о том, что существуют определенные формы бытия детского философствования, которые происходят из естественных проявлений ребенка, когда он сомневается, вопрошает, осваивает язык, умалчивает о главном, рефлексит, используя при этом детскую логику как инструмент для создания детской картины мира, и игру как основную «технология» освоения окружающего мира.

Во втором параграфе второй главы «Развитие детского философствования в современном образовании» подвергается критике понимание сущности философии, сложившееся под влиянием американского Института развития «Философии для детей», которым руководит Метью Липман.

Ученые этого института хотят, чтобы ребенок философствовал, и этот навык развивался у него с самого детства; то есть с того момента, как ребенок попадает в школу, ежегодно педагоги участвуют в развитии его навыков философской рефлексии. Эту же цель, на наш взгляд, сегодня реально ставить и перед российским образованием. Особенно это важно для подростков. Дело в том, что курс обществознания начинается в школе с восьмого класса, а проблемы, которые обсуждаются, в целом ряде программ оказываются не столь актуальны.

Возвращаясь к американским исследованиям, можно отметить, что цели, которые ставят ученые, психологи и педагоги, на наш взгляд, заслуживают всяческой поддержки. Но для американских исследователей понятия детское философствование и философия по содержанию оказываются очень спорными. Во-первых, они полагают, что детским

философствованием можно назвать любое рассуждение, в котором ребенок пользуется абстрактными понятиями. Иначе говоря, в процессе развития детского философствования, создается база не для самоопределения личности, а для освоения естественно-научных понятий, то есть групп абстрактных понятий, которые потом будут использоваться в естественных науках. Вторым моментом является то, что все вопросы этического порядка тоже вводятся ими в ранг философских. В этом смысле происходит смешение понятий и непонятным остается, что же такое детское философствование. Получается, что любое рассуждение по поводу прав и свобод, любое рассуждение по поводу абстрактного и единичного может быть отнесено к философствованию; тематически круг философских вопросов не определяется и в этом смысле происходит размывание такого понятия как философия.

С точки зрения американских исследований получается, что детское философствование должно в значительной мере развиваться в сторону его рационализации, то есть чем старше ребенок, тем больше он должен подходить к решению философских вопросов исключительно с точки зрения рациональной. Художественная, неклассическая, образная формы философствования отвергаются как ненужные и неважные, что на наш взгляд, является неправомерным.

В рамках современного философского образования в России сталкиваются две модели. На раннем этапе преподавания философии, который осуществляется не везде, мы видим некоторую инновационность. В старших классах, напротив, воспроизводится прежняя просветительская модель преподавания, что применительно к предмету философии и развитию навыка философствования недопустимо.

Задачей любого образования является воспроизводство определенного социального типа, а задачей человека – определение себя в той структуре социальной реальности, которая существует сегодня. В данном случае задача философствования очень важна, иначе ни та, ни другая

образовательная задачи не будут решены. Мы не определяем технологии, но ставим цели перед педагогическим сообществом, чтобы в преподавании философии сохранялась природа философского знания, и она осваивалась ребенком как определенный навык. Чтобы при выходе из школы ребенок умел философствовать, предотвращая какие-либо кризисные ситуации в своей жизни, осваивая самого себя, определяя ту реальность, в которой он живет, рефлексируя по поводу изменяющихся кризисных ситуаций, которые могут возникнуть в его взрослой жизни.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Понимая философию в качестве мировоззрения, как продукта культуры, мы в рамках нашего исследования настаиваем на том, что философствование по своему содержанию есть деятельность, ориентированная на исследование окружающего мира для определения своего места в нем; на рассмотрение проблем человеческого познания; на связь с другими формами человеческой активности; на понимание человеком самого себя в качестве уникального проявления жизни вообще и как творца культуры и истории. Результатом этой деятельности является определенная целостная концепция человека, в центре которой находится сама личность, и ситуация философствования оказывается необходимым фактором ее развития, когда происходит осмысление накопленного предшествующими поколениями опыта и создание собственных ценностей и жизненных проектов.

2. Понимая детство как важное и само по себе ценное состояние, которое переживает человек в определенный период времени, которое играет большую роль в становлении и развитии личности, мы видим, что антропологическими основаниями детского философствования являются следующие, отмеченные в рамках психоанализа, экзистенциальные события детства: жизнь и смерть, страх, судьба, свобода, одиночество и другие. Они являются условием так называемой метафизической тревожности, которая побуждает ребенка философствовать с тем, чтобы осваивать не только

внешнюю предметность бытия, но и внутреннюю предметность своего мира. Актуальными при этом оказываются динамичные процессы социализации, идентификации, персонализации, которые происходят в становлении личности ребенка.

3. Детское философствование характеризуется такими интеллектуальными практиками, как сомнение, вопрошание, умалчивание, речевая игра, рефлексия; оно отличается от философствования взрослого особого рода логикой, которая рождает символически-образное содержание. Элементом детской философской картины мира является история собственного детства, в рамках которой помещаются те или иные рациональные достижения в процедуре самоосмысления и определения границ собственного Я.

4. Содержательно в разные возрастные периоды детское философствование характеризуется своеобразной тематической концентрацией проблем и тем. Если в ранний период развития ребенок философствует, затрагивая весь спектр философских тем, то на следующих стадиях на первый план выходят вопросы социального устройства, человеческого познания, проблемы телесности, половой идентичности, вопросы группообразования, формирования и трансляции традиций. В старшем возрасте поднимаются вопросы, связанные с пониманием самого себя в качестве уникальной и неповторимой личности, осознанием проблемы смысла жизни, преемственности поколений; обнаруживается потребность в создании ценностей. Таким образом, на каждой последующей стадии происходит выделение отдельных аспектов как доминирующих, при том, что остальные проблемы находятся в снятом виде, они лишь имеются в виду.

5. Детское философствование является важным фактором в развитии и становлении личности. В связи с этим с необходимостью подвергаются критике сложившиеся методики американской образовательной традиции, подразумевающие под детским философствованием любое рассуждение, в котором ребенок пользуется абстрактными понятиями. В преподавании

философии должна сохраняться природа философского знания, философствование должно развиваться у ребенка как определенный навык, необходимый для нормального протекания процессов идентификации, самоопределения и самоактуализации.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

Глава в монографии:

1. Детское философствование как условие формирования толерантного сознания // Толерантность как практическая философия педагогики. Екатеринбург, 2005. С. 189-222

Статьи:

2. Формирование толерантного сознания как проблема современного российского общества // Сумма философии. Сборник научных трудов. Выпуск 5. Екатеринбург, 2006. С. 111-113
3. Теоретико-методологические основания детского философствования // Повседневная толерантность: методология описания и практика формирования. Екатеринбург, 2003. С. 37-41
4. Природа детского философствования: особенности понимания философии // Коммуникация и толерантность: теоретические и практические вопросы. Екатеринбург, 2003. С. 11-39
5. Философия для Детей - программа преподавания философии в школе. (В качестве предисловия к статье К.Линдопа «Мудрость и разум в Философии для детей») // София: Рукописный журнал общества ревнителей русской философии. Екатеринбург, 2002. №4. С. 79-80
6. Мудрость и разум в Философии для детей (перевод статьи) // София: Рукописный журнал общества ревнителей русской философии. Екатеринбург, 2002. №4. С. 80-86
7. Проблема определения значения философии // София: Рукописный журнал общества ревнителей русской философии. Екатеринбург, 2000. №1. С. 52-56

Тезисы:

8. Философская рефлексия - условие формирования толерантного сознания // Философия детям. Материалы первой международной научно-практической конференции. М., 2005. С. 91-92
9. Children's philosophizing (and reasoning judgment as its constitutive element) as a source of tolerant consciousness formation // Experience and Analysis. 27 International Wittgenstein Symposium. Kirchberg am Wechsel, 2004. P. 65-66
10. Философия для детей: сущность и формы детского философствования // Образование в культуре и культура образования: Материалы Всероссийской научной конференции. Новосибирск, 2002. С. 179-185
11. Природа детского философствования (философский и психолого-педагогический аспект) // Актуальные проблемы развития гуманитарных наук. Шестой конкурс научных работ студентов высших учебных заведений Свердловской области. Сборник тезисов работ – призёров. Екатеринбург, 2001. С. 36-38
12. Один путь развития современного образования // Рационализм и культура на пороге третьего тысячелетия: Материалы Третьего Российского Философского конгресса (16-20 сентября 2002 г.). Ростов н/Д., 2002. С. 413-414
13. Детское философствование как попытка выхода из кризиса современного образования // Социально-гуманитарное образование в средней и высшей школе: методологические и методические аспекты. Материалы V региональной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2001. С. 26-28
14. Философия для детей // Молодая мысль на пороге нового века. Материалы Российской молодёжной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2000. С. 125-128